

Pedaqoqun fəaliyyət motivasiyası və təlim metodlarının qarşılıqlı əlaqələri haqqında

Müəllif **Yelena Sidenko** — «Bələdiyyə təhsili: innovasiyalar və təcrübə» jurnalının baş redaktoru. Moskva, Rusiya. E-mail: 9653244543@mail.ru
<https://orcid.org/0000-0001-6905-6537>

Annotasiya Dövlətin təhsilə yönəldilmiş sosial sifarişi müstəqil şəkildə qərar qəbul edən və bu qərarların mümkün nəticələrini proqnozlaşdırma bilən, konstruktiv fikirli, biliklərini daima artıran, qeyri-sabit, sürətlə dəyişən reallığa uyğunlaşaraq işləyə bilən, mobil, təşəbbüskar insanların hazırlanmasını təmin edən pedaqoji fəaliyyəti müasirləşdirərək yeni mərhələyə gətirməkdən ibarətdir. Bu məqalənin məqsədi qeyd etdiyimiz fəaliyyətdə müəllimlərin peşə motivasiyası ilə onların tədris metodlarının seçilməsi arasındakı əlaqəni müəyyən etməkdir. Tədqiqat işinin metodoloji əsasları andraqoqikanın müddəaları, sistem təhlili və motivasiya konsepsiyalarıdır. Məqalədə tədqiqatın eksperiment mərhələsində T. Elersin diaqnostik test metodikası üzrə məktəb müəllimləri arasında sorğu aparılmışdır. Sorğu nəticəsində məktəb müəllimləri və əlavə pedaqoji təhsil sisteminin müəllimlərinin real təcrübəsində reproduktiv və tədqiqat (produktiv) tədris metodları arasındakı nisbət müəyyən edilmişdir. Müəllimlərin peşəkar motivasiya istiqamətlərinin diaqnostikası aparılmışdır. Sorğuda iştirak edən respondentlərin əksəriyyəti müəllif tərəfindən irəli sürülən hipotezi təsdiqləyərək məlumatın reproduktiv yayılmasına yönəldilir, bu da onların innovativ fəaliyyətinə hazır olmasını inkar edən uğursuzluqların qarşısını almaq üçün motivasiyadır. Tədqiqatın növbəti mərhələsi motivasiya prosesinin uğur qazanması və uğursuzluqların qarşısını almaq üçün şəraitin və mexanizmlərin müəyyənləşdirilməsinə və müəllim fəaliyyətinin reproduktiv iş metodlarından produktiv texnologiyalar, tədris vasitələri və üsullarına keçirilməsi yollarına həsr edilmişdir. Tədqiqat işinin materialları orta məktəb və pedaqoji kadrların əlavə təhsili müəssisələrinin rəhbərliyində də maraq doğura bilər. Müəllimlərin dövlət sifarişinin həyata keçirilməsinə formal yanaşma səviyyəsini azaltmaq üçün məktəb rəhbərliyi onların iş üsullarını seçməsinə daha diqqətli yanaşmalı və işlərində müvəffəqiyyət qazanmaq motivasiyalarını stimullaşdırmalıdır. Əlavə təhsil sisteminə andraqoqika prinsiplərinə daha ciddi şəkildə nəzarət olunmalı və innovativ təhsilin yayılmasının məqsədlərinə cavab verən müəllimlərin yenidən hazırlanmasına dair üsullar seçilməlidir. Bunun üçün xüsusi metodiki vəsait hazırlanmalı və məsləhətləşmələr təşkil edilməlidir.

Açar sözlər Andraqoqika, reproduktiv və produktiv tədris metodları, motivasiya, təhsil müəssisələrinin innovativ fəaliyyəti, təhsil standartları.

DOI: 10.32906/AJES/686/2019.01.39

Məqaləyə istinad:

Sidenko Y. (2019) *Pedaqoqun fəaliyyət motivasiyası və təlim metodlarının qarşılıqlı əlaqələri haqqında*. «Azərbaycan məktəbi». № 1 (686), səh. 91–104.

Məqalə tarixçəsi: Göndərilib — 08.01.2019; Qəbul edilib — 13.03.2019

О взаимосвязи методов преподавания и мотивации деятельности педагога

Автор: **Елена Сиденко** — Главный редактор журнала «Муниципальное образование: инновации и эксперимент». Москва, Россия.
E-mail: 9653244543@mail.ru; <https://orcid.org/0000-0001-6905-6537>

Аннотация Социально-государственный заказ к образованию подготовки конструктивно мыслящих, мобильных, предприимчивых людей, способных самостоятельно принимать решения и прогнозировать их возможные последствия, предполагает создание современной модели педагогической деятельности, направленной на формирование творческой личности с высокими и устойчивыми потребностями в постоянном пополнении своих знаний, позволяющих быстро адаптироваться и успешно работать в условиях неустойчивой, быстро изменяющейся реальности. Цель данной статьи – определить связь между профессиональной мотивацией педагогов и выбором ими методов обучения. Методологической основой работы являются положения андрагогики, системный анализ и концепция мотивации. На этапе констатирующего эксперимента, который описан в данной публикации, осуществлялись опросы педагогов по методикам диагностического тестирования Т. Элерса. В результате установлено соотношение между репродуктивными и исследовательскими методами обучения в реальной практике школьных учителей и преподавателей системы дополнительного педагогического образования. Проведена диагностика направленности профессиональной мотивации педагогов. Подтверждена выдвинутая автором гипотеза о том, что предпочтение, от данное подавляющим большинством респондентов, принявших участие в опросах, репродуктивной трансляции знаний обусловлено мотивацией избегания неудач, которая сводит на нет готовность педагогов к инновационной деятельности. Намечен следующий этап исследования, который будет посвящен выявлению условий и механизмов трансформации мотивации избегания неудач в мотивацию достижения успеха и поиск способов смещения акцента деятельности педагога с репродуктивных методов работы на продуктивные технологии, средства и способы обучения. Материалы исследования могут представлять интерес для администрации школ и институтов дополнительного профессионального педагогического образования. Очевидно, что для нивелирования формального подхода учителей к реализации государственного заказа руководству школ следует более внимательно относиться к выбору педагогами методов работы и стимулировать их мотивацию достижения успеха. В системе дополнительного образования необходимо более строгое соблюдение принципов андрагогики и выбора преподавателями методов подготовки и переподготовки учителей, соответствующих целям распространения инновационного образования. Для этого должно быть организовано специальное методическое сопровождение и консультирование.

Ключевые слова Андрагогика, репродуктивные и продуктивные методы обучения, мотивация, инновационная деятельность образовательных организаций, ФГОС.

DOI: 10.32906/AJES/686/2019.01.39

Цитировать статью:

Сиденко Е. (2019) *О взаимосвязи методов преподавания и мотивации деятельности педагога*. «Азербайджанская школа». № 1 (686), стр. 91–104.

Статья поступила в редакцию: 13.03.2019

On the relationship between teaching methods and motivation activities of teacher

Authors **Elena Sidenko** — Editor-in-Chief of the Journal «Municipal education: innovations and experiment», Moscow, Russia. E-mail: 9653244543@mail.ru
<https://orcid.org/0000-0001-6905-6537>

Abstract In the current situation related to the reforms in the field of educational policy, one of the priorities in the implementation of the state order is to work with the motivation of teaching staff. The concept of motivation is widely used in the field of professional pedagogical education, but the question of the relationship between the motivation of the teacher and the choice of reproductive or research methods of work with adult learners is not sufficiently disclosed. The purpose of this article is to reveal the connection between the choice of reproductive and research teaching methods by teachers with the direction of their professional motivation. The methodological basis of the research is the domestic and foreign works of researchers considering: the theory of adult education; works in the field of postgraduate pedagogical education, advanced training of teachers; the concept of motivation. As research methods were used: theoretical method of analysis of scientific literature; method of questioning learners and teachers; diagnostic test by T. Elers. The author describes the results of the study of the correlation between the use of reproductive and research methods by teachers and concludes the focus of motivation and readiness for innovation. The scientific novelty consists in revealing the correlation between the use of reproductive and productive methods in andragogy and substantiating the targets of the transition from reproductive to productive methods depending on the direction of professional motivation. Practical significance consists in recommendations on the choice of reproductive and research teaching methods by teachers depending on the orientation of their motivation for professional activity.

Keywords Andragogy, reproductive and productive teaching methods, motivation, innovative activity of educational organizations, educational standards.

DOI: 10.32906/AJES/686/2019.01.39

To cite this article: Sidenko E. (2019) *On the relationship between teaching methods and motivation activities the teacher*. Azerbaijan Journal of Educational Studies. Vol. 686, Issue I, pp. 91–104.

Article history: Received — 08.01.2019; Accepted — 13.03.2019

Введение

Современные тенденции развития российской педагогической науки обусловлены социокультурными и экономическими изменениями, оказавшими серьезное влияние на все сферы деятельности работников образования. Одним из приоритетных направлений государственной политики, определяющей стратегические цели и задачи развития российского образования, является его комплексная модернизация на всех ступенях и уровнях.

Для выполнения социально-государственного заказа подготовки конструктивно мыслящих, мобильных, предприимчивых людей, способных самостоятельно принимать решения и прогнозировать их возможные последствия, требуется, чтобы педагогическая деятельность опиралась на продуктивные методы обучения, направленные на формирование творческой личности с высокими и устойчивыми потребностями в постоянном пополнении своих знаний, позволяющих быстро адаптироваться и успешно работать в условиях неустойчивой, быстро изменяющейся реальности.

Однако в настоящее время существует противоречие между необходимостью внедрения в учебный процесс образовательных организаций инноваций, основанных на продуктивных методах обучения, и отсутствием у учителей школ мотивации и профессиональных умений педагогически целесообразного выбора подобных методов.

Мы поставили перед собой задачу выяснить, как тесно связаны предпочтения педагогов в выборе методов преподавания с мотивацией их профессиональной деятельности.

Обзор литературы

С точки зрения познавательной и поисковой активности учащихся И. Я. Лернер [Лернер И. Я. 1970. с.364] и М. Н. Скаткин [Скаткин М. Н. 1982, с.380] классифицируют методы обучения на репродуктивные и исследовательские (продуктивные). В работах В. И. Загвязинского и Л. Е. Осипенко показано, что в учебном процессе по мере необходимости применяются и те, и другие: они попеременно занимают доминирующее или подчиненное положения, обеспечивая эффективное решение очередной учебной задачи в зависимости от ее дидактического типа и специфики содержания [Загвязинский В. И. 2006, с.176; Осипенко Л. Е. 2012, с.63-73].

Выбор адекватных методов обучения особенно важен в системе дополнительного профессионального педагогического образования: возрастные и психофизиологические особенности взрослых сильно отличаются от тех, какими обладают школьники и студенты. Принципы, на которые должен опираться преподаватель, работающий с взрослыми учениками, были сформулированы М. Ш. Ноулсом. В своем фундаментальном труде «Совре-

менная практика образования взрослых. Андрагогика против педагогики», опубликованном в 1970 г., ученый подчеркивал, что взрослому обучающемуся (а не обучаемому!) принадлежит ведущая роль в учебном процессе, поскольку это уже сформировавшаяся личность и профессионал [Knowles M. S. 1972, p.962]. Взрослый человек самостоятельно ставит перед собой конкретные цели обучения, стремится к самореализации в профессиональной деятельности и скорейшему применению полученных знаний и умений на практике¹ [Сиденко Е. А. 2010, с.55-60; Baptista A. V. 2011, p.752-756]. Процесс обучения в данном случае в значительной степени зависит от пространственных, временных, профессиональных, бытовых и социальных факторов, влияющих на жизнедеятельность обучающихся. Характеристиками контингента системы повышения квалификации и переподготовки кадров обусловлено введение в нее фигуры фасилитатора [Roths A., Lemos Marina S., Gonçalves T. 2014, p.939-948; Ромашина С. Я., Майер А. А. 2010, с.63].

Фасилитация — ключевое понятие клиентоцентрированной недирективной психотерапии, разработанной в 40-е гг. XX века американским психологом К. Роджерсом. [Роджерс К. 1994, с.480]. В 1960–70-е гг. опирающийся на отдельные основные положения этой концепции человекоцентрированный подход (person-centered approach) стал использоваться в обучении.

К. Роджерс вывел три необходимых условия межличностного общения, способствующие развитию индивида и обеспечивающие конструктивные личностные изменения: безусловное позитивное принятие другого человека; активное эмпатическое слушание; конгруэнтное самовыражение в общении. Для успешной фасилитации в системе повышения квалификации требуется соблюдение тех же условий: принятия слушателя курсов как профессионала в своей предметной области; желания слышать и рефлексировать его точку зрения, базирующуюся на имеющемся профессиональном опыте; умения находить методы обучения, соответствующие (т. е. конгруэнтные) образовательной ситуации.

К. Роджерс выделял также два типа учения — бессмысленное и осмысленное. Первое — безличностное, принудительное, директивное, направленное на репродуктивное усвоение знаний учение — оценивается исключительно извне, а обучаемый выступает объектом образовательного процесса. Второй тип учения, напротив, предполагает его участие в учеб-

1 Васильев И. А., Магомет-Эминов М. Ш. Мотивация и контроль за действием. Москва: МГУ, 1991. 268 с.; Калинин К. А., Морозов А. С. Опыт использования методики Хекхаузена для исследования мотивации достижения // Социально-психологические проблемы руководства и управления коллективами. Москва, 1974. С. 44; Ковалев В. И. Мотивы поведения и деятельности. Москва: Наука, 1988. 192 с.; Магомед-Эминов М. Ш. Трехфакторная модель когнитивной структуры мотивации достижения // Вестник МГУ. Сер. 14: Психология. 1984. № 1. с. 57–59.

ном процессе в качестве субъекта деятельности. Такое обучение можно назвать личностно вовлеченным: оно направлено на усвоение смысла усваиваемого материала как элемента опыта индивида и оценивается самим обучающимся. Основная задача педагога — стимулировать и инициировать осмысленное обучение [там же]. Работающий в системе образования взрослых фасилитатор, выбирая тот или иной метод работы, тоже должен учитывать, которую степень вовлеченности слушателей он может обеспечить.

Развивая идеи К. Роджерса, современные исследователи Т. О. Гордеева, И. А. Татаренкова, В. Н. Кибец, В. А. Кручинин [Татаренкова И. А., Кибец В. Н. 2015; Кручинин В. А., Булатова Е. А. 2010, с.155] и др. единодушны в том, что выбор метода должен осуществляться с учетом мотивации обучающегося [Кондратьева М. В. 1990, с.192].

Понятие мотивации широко применяется в сфере профессионального педагогического образования, однако вопрос о взаимосвязи мотивации педагога с его предпочтениями методов обучения раскрыт пока недостаточно полно.

Материалы и методы исследования

Поскольку в психологии выделяют два основных типа мотивации — избегание неудач и достижение успеха, для проведения опросов мы использовали диагностические тесты Т. Элерса, разработанные для выявления уровней сформированности у личности соответствующих мотивов¹. Измерение полученных результатов осуществлялось также по этим методикам. Согласно шкале, предложенной Т. Элерсом, баллы распределялись следующим образом:

- от 1 до 10 — низкий уровень мотивации;
- от 11 до 16 — средний уровень;
- от 17 до 20 — умеренно высокий уровень;
- свыше 20 баллов — высокий уровень.

Согласно положениям андрагогики, преподаватель системы дополнительного профессионального педагогического образования проходит все этапы становления профессионализма от уровня репродуктивной деятельности к осознанию и технологизации собственной уникальной методики. В одной из предыдущих работ нами были выделены несколько этапов становления педагога-фасилитатора (табл. 1) [Сиденко Е. А. 2015, с.25-34].

1 Режим доступа:

<http://psycabi.net/testy/271-metodika-diagnostiki-lichnosti-na-motivatsiyu-k-uspekhu-t-eltersa-oprosnik-t-eltersa-dlya-izucheniya-motivatsii-dostizheniya-uspekha;>

<http://psycabi.net/testy/272-metodika-diagnostiki-lichnosti-na-motivatsiyu-k-izbeganiyu-neudach-t-eltersa-oprosnik-t-eltersa-dlya-izucheniya-motivatsii-izbeganiya-neudach>

Таблица 1. Подготовка педагогов-фасилитаторов к инновационной деятельности в образовательном пространстве внутришкольного уровня

Степень	Позиция	Статус	Функционал внутришкольного фасилитатора
1. «Целеполагание»	Активный слушатель курсов, обладающий инновационным потенциалом в работе в сфере андрагогики	Слушатель курсов (вне метапредметной кафедры)	Самоопределение и постановка цели относительно реализации ФГОС. Осваивает программу введения основ ФГОС, участвует в групповой работе
2. «Проектирование»	Наблюдатель внешнего круга по «технологии аквариума»; участник тренинга тренеров, консультант-методист внутри предметных кафедр	Внутришкольный фасилитатор (I уровень)	Извлекает и интериоризирует технологию ведения курсов повышения квалификации; внутри предметных кафедр помогает освоить компоненты проектирования, выступает на методических объединениях, ведет консультации по стратегии внедрения ФГОС в предметные области
3. «Внедрение»	Транслятор осваиваемой технологии	Внутришкольный фасилитатор (II уровень)	Проводит занятия на курсах повышения квалификации по технологии внешнего метапредметного фасилитатора; внутри предметных кафедр сопровождает разработки технологии внедрения ФГОС в предметные области через дорожную карту организации и технологические карты урока
4. «Целевыполнение и диагностика»	Транслятор-разработчик осваиваемой технологии	Внутришкольный фасилитатор (III уровень)	Проводит занятия на курсах повышения квалификации соблюдая технологию с включением элементов собственных разработок занятий; внутри предметных кафедр разрабатывает единые критерии оценки реализации ФГОС в предметных областях
5. «Внутришкольная диссеминация»	Разработчик-сценарист	Внутришкольный фасилитатор (IV уровень)	Проводит занятия по собственной программе внедрения ФГОС в предметные области, которая утверждается на метапредметной кафедре
6. «Традиционализация». Полуавтономный уровень, который не зависит от первоначальной разработки	Автор-разработчик собственной внутрифирменный технологии (методики)	Внутришкольный фасилитатор (V уровень) Основоположник нового для образовательной организации направления инновационной деятельности	Создает собственную технологию (методику), разрабатывает программу, которая утверждается на кафедре; осуществляет подбор педагогической команды для работы по новому направлению
7. «Социализация». Автономный уровень, не зависит от первоначальной разработки метапредметного фасилитатора	Организатор собственного курса повышения квалификации с возможностью трансляции инновационной методики в другие образовательные организации	Внутришкольный фасилитатор (VI уровень) Руководитель инновационной деятельности по внедрению ФГОС в выбранную предметную область	Поддерживает функционирование системы и обеспечивает диссеминацию опыта школы и трансляцию своей методики в массовую практику

О результатах этапа исследования

На констатирующем этапе исследования, который описан в данной статье, с целью диагностики мотивации педагогов нами был предпринят опрос учителей – слушателей курсов повышения квалификации. В качестве контрольной группы была выбрана группа слушателей из разных регионов России, а в качестве экспериментальной группы были приглашены учителя экспериментальных площадок кафедры теории и практики управленческой деятельности в образовании, где автор являлся научным руководителем (г.г. Краснознаменск, Екатеринбург, Смоленск, Домодедово, Нижний Тагил, Москва). Контрольная и экспериментальная группы были отобраны на курсах повышения квалификации, проводимых на базе АПК и ППРО. Конгруэнтность определялась по следующим параметрам: количество участников (в каждой группе было набрано по 80 человек), однородность состава (количество педагогов в зависимости от стажа работы (распределилось следующим образом: по 23 человека с небольшим стажем работы (до 5 лет), по 57 человек со стажем работы более 20 лет). Таким образом, достигалась репрезентативность выборки.

Целью опроса слушателей курсов повышения квалификации было выяснение двух позиций:

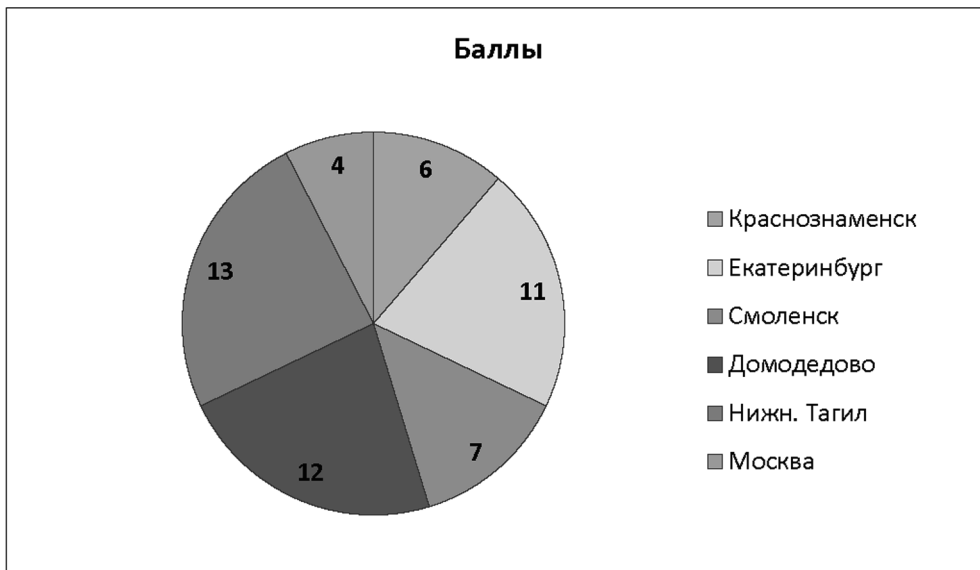
- а) какие именно методы работы (продуктивные или репродуктивные) чаще всего используют на занятиях с ними преподаватели дополнительного образования. Респондентам было предложено также обозначить свою степень удовлетворенности данными методами;
- б) какие именно методы работы (продуктивные или репродуктивные) чаще всего используют сами учителя на занятиях с учащимися школы.

Проведенный опрос показал, что в системе повышения квалификации преобладающее большинство преподавателей (96%) при чтении лекций и на семинарах прибегают к репродуктивным методам; при этом была зафиксирована высокая степень удовлетворенности учителей - слушателей курсов повышения квалификации (контрольной и экспериментальной групп) подобным обучением.

Вторая группа вопросов касалась выяснения степени использования учителями школ в процессе обучения детей репродуктивных методов. Анализ анкет показал, что 83% учителей в контрольной группе и 85% в экспериментальной группе, по признанию опрошенных, используют репродуктивные методы преподавания и удовлетворены ими.

По нашему предположению, у преподавателей системы дополнительного профессионального педагогического образования и учителей школ доминирует применение репродуктивных методов; в мотивационной структуре их личности преобладает стремление избегать неудачи, следствием которого часто становится отказ от освоения новых видов деятельности, что может в итоге привести к прекращению профессиональной

Рис. 1. Диагностика личности на уровень сформированности мотивации достижения успеха (констатирующий этап эксперимента)



деятельности вообще вследствие потери конкурентоспособности в профессиональном сообществе.

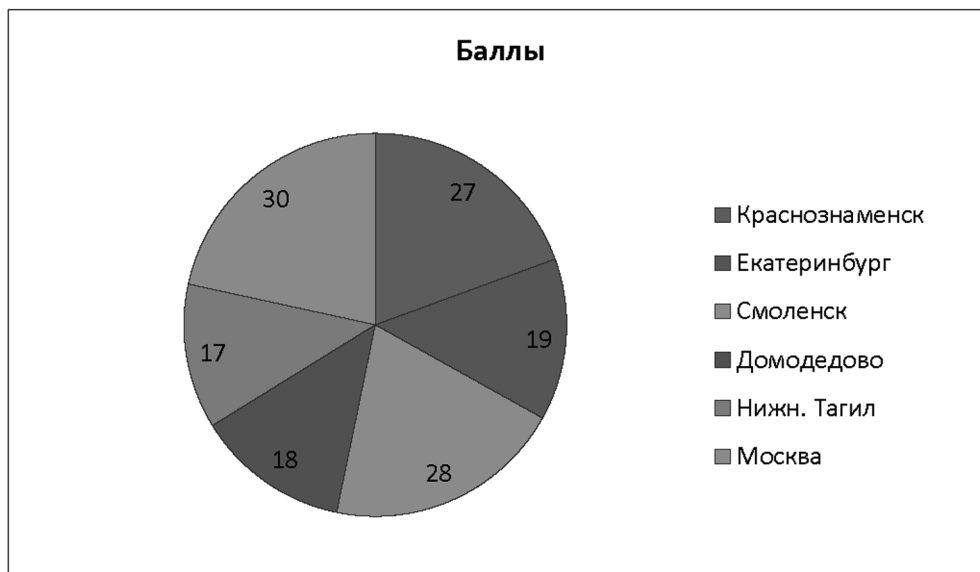
Для проверки гипотезы на экспериментальных площадках среди учителей школ были проведены тест Т. Элерса «Методика диагностики личности на уровень сформированности мотивации к успеху», а также тест Т.Элерса «Методика диагностики личности на уровень сформированности мотивации избегания неудач». Полученные результаты констатировали у большинства учителей низкий уровень мотивации достижения успеха в профессиональной деятельности и высокий уровень мотивации избегания неудач, что зафиксировано в рис. 1,2.

Согласно шкале, предложенной Т. Элерсом в тесте, баллы распределяются следующим образом:

- от 1 до 10 баллов соответствует низкому уровню мотивации достижения успеха;
- от 11 до 16 баллов соответствует среднему уровню мотивации достижения успеха;
- от 17 до 20 баллов соответствует умеренно высокому уровню мотивации достижения успеха;
- свыше 21 балла соответствует высокому уровню мотивации достижения успеха.

Как видно из рис.1 50% респондентов имеют низкий уровень мотивации достижения успеха (со значениями от 4 до 7 баллов); оставшиеся 50% имеют средний уровень мотивации достижения успеха (со значениями от

Рис. 2. Диагностика личности на уровень сформированности мотивации избегания неудач (констатирующий этап эксперимента)



11 до 13 баллов). При этом средний балл мотивации достижения успеха по всем площадкам — низкий (8,8 баллов).

Как видно из рис.2 50% респондентов имеют умеренно высокий уровень мотивации избегания неудач (со значениями от 17 до 19 баллов); оставшиеся 50% имеют высокий уровень мотивации избегания неудач (со значениями от 27 до 30 баллов). При этом средний балл мотивации избегания неудач по всем экспериментальным площадкам — высокий (23,2 балла).

На основании сопоставительного анализа можно предположить, что мотивация избегания неудач коррелирует с выбором репродуктивных методов преподавания.

Обсуждение результатов

В психологических исследованиях, посвященных проблемам мотивации, показано, что явное доминирование одного из двух ее видов — достижения успеха или избегания неудач — выражается у человека через инициативность / ее отсутствие в значимой для коллектива деятельности; отсутствие / присутствие боязни к конкурентным видам деятельности; выбор для решения очень легких / очень трудных задач; соблюдение / несоблюдение временных рамок деятельности; активность / пассивность социализации результатов своей деятельности; стремление / отсутствие стремления к освоению нового; склонность к разумному риску / боязнь риска; решительность / нерешительность в неопределенных ситуациях; готовность

взять на себя ответственность / избегание ее; наличие/ отсутствие настойчивости в стремлении к цели; адекватный / неадекватно завышенный или экстремально заниженный уровень притязаний; склонность к инновациям (стремление к поиску более эффективных, новых способов решения задач) / стремление к консервативному, репродуктивному способу деятельности; предпочтение / избегание адекватной обратной связи о результатах своих действий; адекватная / неадекватная (завышенная или экстремально заниженная) субъективная оценка своих способностей; ожидание успеха / страх неудачи; утверждение своего позитивного опыта/ боязнь обесценивания себя в собственном мнении и в глазах окружающих (боязнь возможного провала) и др. [Сиденко Е. А. 2010, с.55-60; Кручинин В. А., Булатова Е. А. 2010, с.155; Хекхаузен Х. 2003, с.860].

Проецируя эти показатели на педагогическую деятельность учителя, можно сделать заключение, что учителю, у которого преобладает мотивация избегания неудач, свойственны:

- отсутствие инициативы в осуществлении продуктивной, значимой для педагогического коллектива деятельности, избегание новых, креативных методов и видов деятельности с детьми;
- боязнь соперничества, конкурентных видов педагогической деятельности; нежелание сотрудничать с другими учителями;
- выбор для решения как очень легких профессиональных задач, когда учителю гарантирован однозначный успех; так и очень трудных профессиональных задач, если неудача не воспринимается как личный неуспех учителя;
- соблюдение временных рамок профессиональной деятельности, не превосходящих регламентированные нормы времени, нежелание использовать свое свободное время для решения профессиональных задач;
- стремление избегать социализации (распространения) результатов своей педагогической деятельности среди коллег-учителей и представителей администрации образовательной организации;
- отсутствие стремления к освоению нового;
- боязнь риска, нерешительность в неопределенных, неоднозначных профессиональных ситуациях;
- избегание ответственности в профессионально значимых ситуациях;
- отсутствие настойчивости при стремлении к педагогической цели;
- неадекватно завышенный или экстремально заниженный уровень профессиональных притязаний;
- стремление избегать обратную связь о результатах своей работы как со стороны администрации и коллег, так и от родителей учащихся;
- стремление к консервативному, репродуктивному способу деятельности на уроке;
- неадекватно завышенная или экстремально заниженная субъективная оценка своих педагогических способностей;

- страх неудачи, обесценивания себя в собственном мнении и в глазах коллег-учителей и администрации; боязнь возможного провала и планирование его избегания.

Мотивации достижения успеха в профессиональной деятельности выражается у учителя через следующие качества и проявления:

- инициативность выполнения продуктивной, значимой для профессионального коллектива деятельности (постановка профессиональных задач, решение которых будет для педагогического сообщества символом или признаком успеха);
- отсутствие страха перед конкурентными видами педагогической деятельности; стремление к соперничеству; склонность к активному общению и сотрудничеству с другими учителями;
- выбор профессионально трудных, но решаемых педагогических задач;
- посвящение своего свободного времени деятельности, связанной с основной работой («работа = увлечение»);
- активность в социализации результатов своей педагогической деятельности посредством трансляции и диссеминации личного опыта;
- стремление к освоению нового или приумножению своего учительского опыта (через семинары, вебинары, доклады на конференциях, курсы повышения квалификации и пр.);
- склонность к разумному риску, решительность в ситуациях профессиональной неопределенности;
- готовность взять на себя ответственность за решение профессиональных педагогических задач в проблемных ситуациях;
- ярко выраженная настойчивость при стремлении к педагогической цели;
- адекватный уровень притязаний;
- предпочтение наличия обратной связи по поводу результатов своих профессиональных действий;
- стремление к поиску более эффективных, новых способов решения педагогических задач, т. е. склонность к инновациям;
- адекватная субъективная оценка своих способностей (представления, которое формируется на основе рефлексии собственных профессиональных успехов и неудач);
- ожидание успеха: утверждение своего позитивного учительского опыта в собственном мнении, в глазах коллег и администрации.

В исследовании мы опирались на выявленные показатели мотивации.

Заключение

На констатирующем этапе предпринятого нами исследования, посвященного диагностике мотивации педагогов и ее связи с выбором методов

обучения, было установлено соотношение репродуктивных и продуктивных методов в работе учителей и преподавателей системы дополнительного профессионального педагогического образования. Было получено, что предпочтение педагогами и учителями репродуктивных методов обучения положительно коррелирует с высокой степенью сформированности мотивации избегания неудач.

Материалы исследования имеют практическую значимость для администрации школ и институтов дополнительного профессионального педагогического образования. Очевидно, что для нивелирования формального подхода учителей к реализации государственного заказа руководству школ следует более внимательно относиться к выбору педагогами методов работы и стимулировать переключение мотивации членов школьного коллектива с избегания неудач на достижение успеха. В системе дополнительного образования необходимо более строгое и четкое соблюдение принципов андрагогики в учебном процессе и выбор преподавателями соответствующих целей распространения инновационного образования методов подготовки и переподготовки учителей, для чего должно быть организовано специальное методическое сопровождение и консультирование.

Основными направлениями нашего дальнейшего исследования будут выявление условий и механизмов трансформации мотивации избегания неудач в мотивацию достижения успеха и поиск способов смещения акцента деятельности педагога с репродуктивных методов работы на продуктивные технологии, средства и способы обучения.

Список использованных источников

1. Авдеева И.Н. (2013) Смысловые установки учителя-фасилитатора: базовое содержание и пути формирования // Мир психологии. № 3. с. 177–190.
2. Гордеева Т.О. (2002) Мотивация достижения: теории, исследования, проблемы // Современная психология мотивации / под ред. Д. А. Леонтьева. Москва: Смысл. с. 47–103.
3. Гузеев В.В., Сиденко А.С. (2000) Проблемы, особенности и процедуры освоения новых образовательных технологий в педагогических коллективах // Школьные технологии. № 1. с. 167–181.
4. Димуhamетов Р.С. (2010) Настольная книга фасилитатора: учебно-методическое пособие организатора курсов повышения квалификации. Челябинск. 337 с.
5. Загвязинский В.И. (2006) Исследовательская деятельность педагога: учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений. Москва: Академия. 176 с.
6. Кручинин В.А., Булатова Е.А. (2010) Формирование мотивации достижения успеха в подростковом возрасте: монография. Н. Новгород: ННГАСУ. 155 с.

7. Кузнецов Д.В. (2015) Психолого-педагогическая фасилитация как необходимое условие успешного самоопределения старшеклассников // Образование и наука. № 9. С. 120–133. DOI: 10.17853/1994-5639-2015-9-120-133
8. Лушин П. В., Ржевская З. А., Данникова Е. Г., Колтко Н. А., Миненко О. А. (2003) Учимся фасилитировать: методическое пособие для учителей школ, студентов педагогических специальностей, преподавателей. Кировоград. 52 с.
9. Осипенко Л.Е. Соотношение продуктивных и репродуктивных методов обучения в современном образовании // Вестник МГПУ. 2012. № 4 (22). с. 63–73.
10. Ричи Ш., Мартин П. (2004) Управление мотивацией: учебное пособие. Москва: Юнити. 400 с.
11. Ромашина С.Я., Майер А.А. (2010) Педагогическая фасилитация: сущность и пути реализации в образовании: учебное пособие. Москва: Вита-Пресс. 63 с.
12. Сиденко Е.А. (2010) Универсальные учебные действия: от термина к сущности // Эксперимент и инновации в школе. № 3. с. 55–60.
13. Сиденко Е.А. (2014) К вопросу о новых целях и ценностях образования в условиях введения в образовательных организациях ФГОС второго поколения // Современные проблемы гуманитарных и естественных наук: материалы XX Международной научно-практической конференции, 2–3 октября 2014 г. Москва: Институт стратегических исследований. с. 281–284.
14. Сиденко Е.А. (2015) Особенности подготовки школьных команд к введению ФГОС в образовательных организациях // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. № 1. с. 25–34.
15. Сиденко Е.А. (2017) От теоретических аспектов мотивации обучаемых в зарубежной и отечественной психолого-педагогической науке к практике ее изменения // Инновационные проекты и программы в образовании. № 3. с. 69–84.
16. Ситник А.П. (2006) Повышение квалификации социальных педагогов: от опыта — к базовым знаниям и к практике на новом уровне // Социальная педагогика. № 2. с. 93.
17. Татаренкова И.А., Кибец В.Н. (2015) Преподаватель как фасилитатор инновационного образовательного процесса в вузе // Современные проблемы науки и образования. № 1–1. Режим доступа: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=18086> (дата обращения: 16.12.2017).
18. Хекхаузен Х. (2003) Мотивация и деятельность: 2-е изд. С.-Петербург; Москва: Питер; Смысл. 860 с. (Мастера психологии).
19. Baptistaa A.V. (2011) Non-traditional adult students: Reflecting about their characteristics and possible implications for Higher Education // Procedia — Social and Behavioral Sciences. Vol. 30. p. 752–756.
20. Rothés A., Lemos Marina S., Gonçalves T. (2014) Motives and beliefs of learners enrolled in adult education // Procedia — Social and Behavioral Sciences. Vol. 112. № 3. p. 939–948.